

学位論文要旨

高校生に対する抑うつ低減プログラムの開発
—ソーシャルスキルの生起プロセスに着目して—

広島大学大学院教育学研究科
教育学習科学専攻 心理学分野

D175902 吉良 悠吾

目次

第 1 章 本研究の背景と目的

第 1 節 高校生が抱える抑うつの問題

第 2 節 抑うつ低減に対するソーシャルスキルの有効性と課題

第 3 節 本研究の目的

第 2 章 高校生における実用スキル向上に有効な要因の特定

第 1 節 高校生のソーシャルスキルの包括的な測定—ソーシャル スキル自己評定尺度短縮版の作成— (研究 1-1)

第 2 節 高校生のソーシャルスキルにおける基礎スキルと 実用スキルとの関連性 (研究 1-2)

第 3 節 高校生の実用スキルに関連する考え方の偏りの特徴 (研究 1-3)

第 3 章 高校生の抑うつとソーシャルスキルの関連性 (研究 2)

第 4 章 高校生に対するソーシャルスキルに着目した抑うつ低減 プログラムの開発とその効果の検討 (研究 3)

第 5 章 総合考察

第 1 節 本研究の成果と意義

第 2 節 本研究の課題と展望

第 1 章 本研究の背景と目的

第 1 節 高校生が抱える抑うつの問題

抑うつとは、落ち込みや興味・意欲の減退を主とする症状であり、それが 2 週間以上続き、苦痛が大きく、生活に支障が生じた場合に、うつ病と診断される（坂本, 2010）。8-18 歳までの時期は社会認識や自己意識が強まることで、抑うつが高まりやすい（Thapar et al., 2012）。その中でも特に高校生を中心とした青年期は、学校での友人関係をはじめとした対人関係の問題が抑うつを強め（Murshid, 2017; O'Shea et al., 2014）、高校生のうつ病の推定時点有病率は 6.0-6.5%と小中学生（小学生 1.6%, 中学生 4.6%）より高い（傳田他, 2004; 山口他, 2009）。高校生の抑うつは学業成績の低下や社会的不適応、自殺企図と関連することがわかっている（Thapar et al., 2012）。以上のことから、高校生の抑うつの問題への対策が必要である。

第 2 節 抑うつ低減に対するソーシャルスキルの有効性と課題

抑うつにつながる対人関係の問題に関わる心理学的要因として、ソーシャルスキルがある。ソーシャルスキルとは、“対人場面において適切かつ効果的に反応するために用いられる言語的・非言語的な対人行動と、そのような対人行動の発現を可能にする認知過程との両方を包含する概念”（相川, 1996）であり、ソーシャルスキルが高いことで良好な対人関係が形成され、抑うつ低減につながる（Nilsen et al., 2013; Segrin & Rynes, 2009）。

ソーシャルスキルは要素的で汎状況的なスキルである基礎スキルと、対人コミュニケーション場面で実際に実行される具体的なスキルである実用スキルに大別される（安達, 2013）。基礎スキルには、相手からの非言語的な情報を正確に読み取る解読スキルや、コミュニケー

ション場面において生じた自身の感情をコントロールする感情統制スキル、自分の意図や感情を相手に正確に伝える記号化スキルといったスキルがあり、実用スキルには、初対面の人と関係性を作る関係開始スキルや、できあがっている関係性を維持する関係維持スキル、自分の意思を相手に伝える主張性スキルがある。そして、実用スキルが適切で効果的に実行されることで良好な関係性の形成につながり、抑うつが低減するとされている（相川, 2009）。

ソーシャルスキルの向上を目指した介入（以下、SST とする）には、獲得したスキルが長期的に維持されにくく、般化効果も得られにくいといった問題がある（Gresham, 2016; 大沢他, 2018）。その理由として、これまでの SST は実用スキルを介入のターゲットとしており、基礎スキルと実用スキルの関連性といったソーシャルスキルの基礎的な構造を考慮した介入ではないことが挙げられ、ソーシャルスキルの基礎的な構造についての実証的知見がそもそも不足している。その中で、基礎スキルと実用スキルを一つのモデルに体系づける理論として、ソーシャルスキル生起過程モデル（相川, 2009）がある。このモデルは、ソーシャルスキルを用いてどのように対人行動が生じているかを説明したものであり、対人行動は、①他者が表出した刺激を読み取り、自身の感情をコントロールしながら、②実行する行動を決定し、③獲得している表現技法を用いてその行動を実行するという、一連の過程を経て生起すると考えられている。このモデルにおいて、①に基礎スキル、③に実用スキルがあてはまる。また、実用スキルには基礎スキルだけでなく、個人の志向性や考え方といった個人内要因も影響することが指摘されており（Hames et al., 2013; Spence, 2003）、その1つとして、考え方の偏りがある。考え方の偏りとは、自身、世界、未来

を過剰にネガティブなものとして解釈する傾向を指し（Beck et al., 1979 坂野監訳, 1992), 考え方の偏りを持つ人は, 実用スキルが低いことが複数の研究で示されている(加計他 2008; Scott et al., 2018)。本研究で想定する考え方の偏りの影響も踏まえたソーシャルスキルの基礎的な構造を Figure 1 に示した。

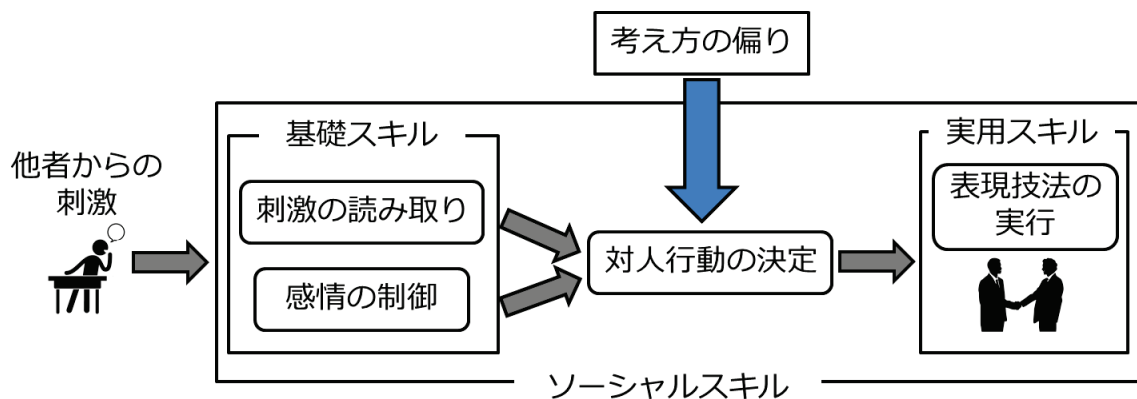


Figure 1. 本研究で検討するソーシャルスキルの生起プロセスと考え方の偏りの関連（相川（2009）を参考に著者が作成）。

Figure 1 のモデルに基づく、実用スキルへの介入だけでなく、基礎スキルの向上と考え方の偏りの改善を合わせて行うことが有効であると考えられる。しかし、先行研究において以下の3つの問題が挙げられる。1つ目は、高校生の基礎スキルと実用スキルを包括的に測定できる尺度がないことである。2つ目は、各基礎スキルが実用スキルの種類ごとにどう影響しているのか明らかでないことである。また、実用スキルは各基礎スキルが関連し合って発現することを考慮すると（相川, 2009）、基礎スキル間の交互作用も考えられるが、その影響も不明である。3つ目として、考え方の偏りの具体的な内容と実用スキルの関連については検討されていないため、実用スキルの向上に対して、どういった内容の考え方の偏りの改善が有効かは明らかでない。

また、実用スキルの低さは考え方の偏りだけでなく基礎スキルの影響も受けているため、基礎スキルの影響を統制した上での検討が必要である。以上のことから、高校生の基礎スキルと実用スキルを包括的に測定できる尺度を作成し、基礎スキルと実用スキルの関連性および考え方の偏りと実用スキルの関連を検討することで、ソーシャルスキルの基礎的な構造が明らかになると考えられる。

SSTでは、どのスキルをターゲットとするかが重要となるが（佐藤・2006）、これまで高校生の抑うつ低減に有効なソーシャルスキルは特定されていない。相川（2009）のモデルによれば、基礎スキルは実用スキルの効果的な発揮を促進することも考えられるため、基礎スキルと実用スキルの双方が高いことで抑うつの低減が生じる可能性がある。ソーシャルスキルの基礎的な構造を明らかにしたうえで、高校生の抑うつとソーシャルスキルの関連について基礎スキルと実用スキルの交互作用を含めて検討することで、高校生の抑うつに関連するソーシャルスキルの特定が可能となり、より効果的な介入方法の開発につながると考えられる。

第3節 本研究の目的

以上より、本研究では、ソーシャルスキルの生起過程に注目し、実用スキルと関連する基礎スキルと考え方の偏りの特徴を明らかにすることで、ソーシャルスキルの基礎的な構造を明らかにする（第2章）。そのうえで、高校生の抑うつと関連するソーシャルスキルを特定し（第3章）、ソーシャルスキルに着目した高校生に対する抑うつ低減プログラムを開発し、その効果を検証する（第4章）ことを目的とする。

第 2 章 高校生の実用スキル向上に有効な要因の特定

第 1 節 高校生のソーシャルスキルの包括的な測定—ソーシャル スキル自己評定尺度短縮版の作成— (研究 1-1)

目的 基礎スキルと実用スキルを包括的に測定することのできる「成人用ソーシャルスキル自己評定尺度」の高校生への適用妥当性の検討と項目反応理論を用いた短縮版の作成を行う。

方法 対象者 高校生 373 名（男性 167 名，未回答 31 名；平均年齢 15.49 歳，標準偏差 0.77）と，基準集団である大学生 401 名（男性 226 名，未回答 4 名；平均年齢 18.79 歳，標準偏差 1.04）の計 774 名を分析対象者とした。尺度 成人用ソーシャルスキル自己評定尺度（相川・藤田，2005）。本尺度は，「解説」，「感情統制」，「記号化」の 3 因子と，「関係開始」，「関係維持」，「主張性」の 3 因子の計 6 因子構造（35 項目 4 件法）であり，本研究では，安達（2013）に従い，前者を基礎スキル，後者を実用スキルとした。分析 高校生への適用妥当性を検討するために，高校生と大学生を母集団とする多母集団因子分析を行った。また，短縮版項目を選別するために，項目反応理論を用いて項目パラメタの推定を行った。

結果と考察 多母集団因子分析の結果，構造と因子負荷量に等値制約を課した測定不変モデルの適合度は $CFI=.833$ ， $RMSEA=.047$ であり， $RMSEA$ の値が低く，構造のみに等値制約を課したモデルとの適合度の差が Kline（2016）の基準値未満であったことから，本尺度は高校生と大学生のソーシャルスキルを同様に測定可能であると判断された。次に，下位尺度ごとに段階反応モデル（Samejima, 1969）による項目パラメタの推定を行い，項目の選定を行った結果，計 20 項目が短縮版項目として選定された。短縮版項目について，多母集団因子分析を

用いて測定不変モデルを検討したところ、CFI=.901, RMSEA=.047と、一定のモデル適合度を示した。

第2節 高校生のソーシャルスキルにおける基礎スキルと実用スキルとの関連性 (研究 1-2)

目的 実用スキルへの基礎スキルの影響について、基礎スキル間の交互作用の影響も含めて明らかにする。

方法 対象者 研究 1-1 と同じであった。尺度 研究 1-1 で作成したソーシャルスキル自己評価尺度短縮版。分析 各実用スキルを目的変数、各基礎スキルを説明変数とし、二次の交互作用まで考慮した階層的重回帰分析を実施した。なお、交互作用については探索的な検討であったため、Benjamini-Hochberg 法 (Benjamini & Hochberg, 1995) による有意水準の補正を行った。

結果と考察 基礎スキルのうち「解読」と「記号化」は全ての実用スキルと正の関連を有していた ($\beta = .16 - .52, p < .01$)。このことから、解読スキルと記号化スキルの高さが多様な場面における実用スキルと関連することが示された。また、実用スキルの「関係維持」に対しては、「解読」、「感情統制」、「記号化」の全てが有意な正の関連を有していた ($\beta = .25 - .38, p < .01$)。「関係開始」に対しては、「感情統制」と「記号化」の有意な交互作用効果が見られ ($\beta = .07, p < .05$)、「記号化」が高い人では、「感情統制」が高いほど「関係開始」が高いことが示された ($\beta = .11, p < .01$; Figure 2)。高校生は互いの相違点

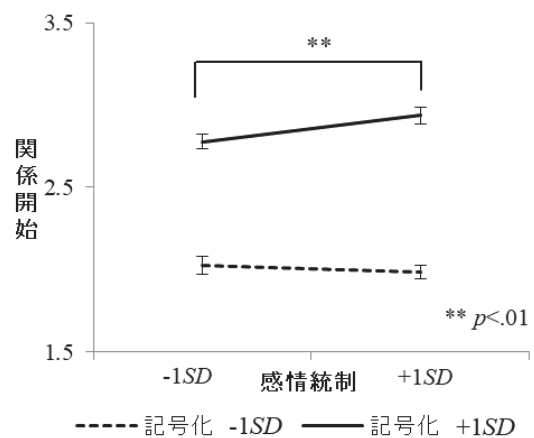


Figure 2. 関係開始に対する感情統制と記号化の交互作用効果。

を理解し、認め合う欲求が高まる時期であるため（榎本, 2000）、関係性を形成、維持するための実用スキルには、認知や感情面における基礎スキルも重要になると考えられる。

第3節 高校生の実用スキルに関連する考え方の偏りの特徴

(研究 1-3)

目的 実用スキルの低さと関連する考え方の偏りの特徴を明らかにする。その際、実用スキルへの基礎スキルの影響を統制する。

方法 対象者 高校生 190 名（男性 102 名，未回答 2 名；平均年齢 15.18 歳，標準偏差 0.52）を分析対象者とした。尺度 ①ソーシャルスキル自己評定尺度短縮版。②高校生用対人関係場面における認知のゆがみ尺度（岡安，2009）。本尺度は、対人場面における考え方の偏りを測定する尺度であり、対人関係に対して過剰に自信が欠如している「自信欠如」、対人関係場面において過剰に低い自己評価を行う「自己卑下」、自己の肯定的側面を他者のおかげだと評価したり、自分が否定的評価を受けないように他者に過剰に配慮したりする「他者配慮」、他者に対する嫌悪的な感情によって他者を過剰に排除しようとする「他者排除」の 4 つの下位尺度がある（16 項目 4 件法）。分析 各実用スキルを目的変数とし、統制変数である基礎スキルを Step 1 に投入し、認知のゆがみの各下位尺度を Step 2 に投入する階層的重回帰分析を行った。

結果と考察 「関係開始」と「主張性」においては Step 2 のモデルがより適合度が高かったが、「関係維持」においては差が見られなかった。「関係開始」には「自己卑下」が、「主張性」には「自信欠如」が有意な負の関連を有し（ $\beta = -.37, p < .01$; $\beta = -.22, p < .05$ ）、「主張性」には「他者排除」が有意な正の関連を有していた（ $\beta = .21, p < .05$ ）。

しかし、「他者排除」は「感情統制」と有意な負の相関を有していたことから ($r = -.35, p < .01$), 嫌悪的な感情によって他者を過剰に排除しようとする傾向は, 自身の意見を伝えるための行動は増えるものの, 感情に任せた不適切な形での表現につながる可能性が考えられる。以上から, 基礎スキルを統制した上でも考え方の偏りが実用スキルと関連し, 実用スキルの種類によって関連する考え方の偏りが異なることがわかった。

第 3 章 高校生の抑うつとソーシャルスキルの関連性 (研究 2)

目的 基礎スキルと実用スキルの交互作用を考慮して, 高校生の抑うつと関連するソーシャルスキルを特定する。

方法 対象者 184 名の高校生 (男性 107 名, 未回答 1 名; 平均年齢 15.25 歳, 標準偏差 0.64) を分析対象者とした。 尺度 ① The Center for Epidemiology Studies Depression Scale (CES-D) (Radloff, 1977) の日本語版 (島他, 1985; 20 項目 4 件法)。16 点以上で抑うつ状態にあると判断される (Radloff, 1977; 島他, 1985)。② ソーシャルスキル自己評定尺度短縮版。研究 1-1 にて, 「記号化」は全ての実用スキルと中程度の正の相関を有していたことから ($r = .54 - .69$), 多重共線性の問題を考慮し, 「記号化」を除いた 5 つの下位尺度を用いた。 分析 抑うつを目的変数, 実用スキルと「解読」「感情統制」を独立変数とし, 二次の交互作用まで考慮した階層的重回帰分析を実施した。

結果と考察 「関係開始」と「関係維持」の有意な負の主効果が見られたことから ($\beta = -.25, p < .05$; $\beta = -.27, p < .05$), 関係性の形成や維持に関わるスキルの高さが抑うつの低さと関連することがわかった。しかしながら, 「関係開始」および「関係維持」と「解読」の間に有意

な交互作用効果が見られ ($\beta = .25, p < .05$; $\beta = -.19, p < .05$), 「解読」が低い人では「関係開始」の高さが抑うつと関連し ($\beta = -.47, p < .01$), 「解読」が高い人では「関係維持」の高さが抑うつと関連していた ($\beta = -.45, p < .01$)。このことから, 解読スキルの高低が関連する実用スキルは異なり, その関連の違いが抑うつの高さに差を生じさせることが示唆された。また, 「主張性」と「感情統制」との間にも有意な交互作用効果が見られ ($\beta = -.20, p < .05$), 感情統制スキルが低い人では, 主張性スキルが高いほど抑うつが高かった ($\beta = .26, p < .05$; Figure 3)。その理由として, 主張性スキルが高く, 感情統制スキルが低い場合, 感情に任せた不適切な主張行動が生じやすくなり, 結果として抑うつが高まると考えられる。以上のことから, 抑うつ低減のためには, 実用スキルとともに解読スキルや感情統制スキルを身につけることが有効であることが示唆された。

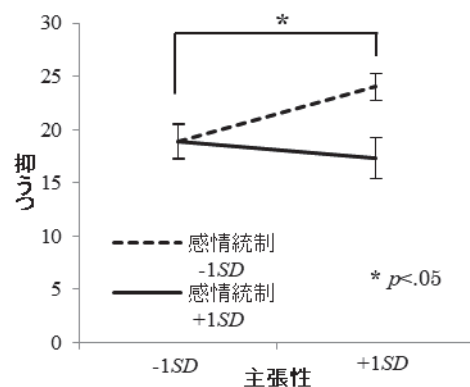


Figure 3. 抑うつに対する感情統制と主張性の単純傾斜分析の結果。

第4章 高校生に対するソーシャルスキルに着目した抑うつ低減

プログラムの開発とその効果の検討 (研究3)

目的 研究1, 研究2の結果から, ソーシャルスキルの基礎構造を踏まえた関係性の開始と維持に関わる実用スキルの向上と, 解読スキル及び感情統制スキルの向上に着目した, 高校生の抑うつ低減プログラムを開発し, 効果を検証する。青年の抑うつ問題の改善には, 多くの生徒を対象とでき, リスクのある生徒を見逃す危険性が低いことから, 学級規模での介入が効果的とされている (Johnstone

et al., 2018)。そこで、学級規模で実施することを想定したプログラムを作成する。

方法 対象者 プログラムを実施した A 高校の 1 年生 40 名（平均年齢 15.18 歳，標準偏差 0.39；男性 26 名）であった。 プログラム内容 1 年生時に読解スキルや記号化スキルを育むことを意識した実用スキルの学習（4 回）と実用スキルに関連する考え方の偏りの改善を目指した認知再構成（3 回）を，2 年生時に感情統制スキルの学習（3 回）を行った。感情統制スキルの学習では，青年の多くが頻繁に経験する対人場面で生じる感情が怒りであることから（Kassinive et al., 1997），怒りのコントロールに焦点を当てた。また，2 年生時の後半 3 回で，授業で学んだスキルを問題場面でいかに用いるかを考えさせた。 効果測定 効果測定のための質問紙調査は，介入前，各セッション終了時，1 年時の介入終了 3 か月後，全介入終了 3，10，12 か月後の計 9 回行われた。以下では，介入前を pre，全介入終了時（20 か月後；2 年時）を post，介入終了 12 か月後（32 か月後；3 年時）を FU とする。 尺度 ① CES-D。② ソーシャルスキル自己評定尺度短縮版。③ 高校生用対人関係場面における認知のゆがみ尺度。 分析 各効果指標の個人内の変化を測定するために，階層線形モデルを用いた。抑うつについては，ベースラインでの高さによって変化の軌跡が異なるため（Brière et al., 2014），介入前の抑うつ得点から平均値折半で群分けを行い，レベル 2 変数として投入した。さらに，一般的な高校生の抑うつと比較するために，A，B，C 高校の 1 年生 353 名（男性 191 名；平均年齢 15.14 歳，標準偏差 0.34）の抑うつ得点の平均を 1 年生の基準得点，B 高校の 2 年生 160 名（男性 90 名；平均年齢 16.09 歳，標準偏差 0.29）の抑うつ得点の

平均を2年生の基準得点として設定し、Welch検定を用いて pre, post 時点での抑うつ得点を1年生と2年生の基準得点と比較した。

結果と考察 全9時点のデータを用いて階層線形モデルによる分析を行った。その結果、抑うつは有意な交互作用が見られ ($\gamma_{11} = -0.21, p < .01$)、介入実施前に抑うつの高かった生徒は抑うつが有意に低下していた (傾き $\gamma_{10} = -0.18, p < .05$)。また、pre, post 時点での抑うつ得点と一般的な高校生の基準得点との差を検討したところ (Figure 4)、介入前に抑うつが高かった生徒は、pre では基準得点よりも抑うつが有意に高かったが ($p < .01, \text{Hedge's } g = 1.05$)、post では差がなかった。一方、介入前に抑うつが低かった生徒は、pre と post の両時点において基準得点よりも抑うつが有意に低かった ($p < .01, \text{Hedge's } g = -0.75; p < .05, \text{Hedge's } g = -0.40$)。

次に、ソーシャルスキルのうち、本プログラムでターゲットとした「関係維持」「解説」「記号化」で有意な向上が見られたが (傾き $\gamma_{10} = 0.03 - 0.06, p < .05$)、「関係開始」「感情統制」では見られなかった。これは、感情統制スキルの学習で扱った感情が怒りのみであったため、感情統制スキルとそれが関連する関係開始スキルの変化が十分得られなかった可能性が考えられる。また、考え方の偏りのうち、「自己卑下」や「自信欠如」といった実用スキルと関連する考え方の偏りの改善も見られた (傾き $\gamma_{10} = -0.03 - 0.07, p < .05$)。以上から、本

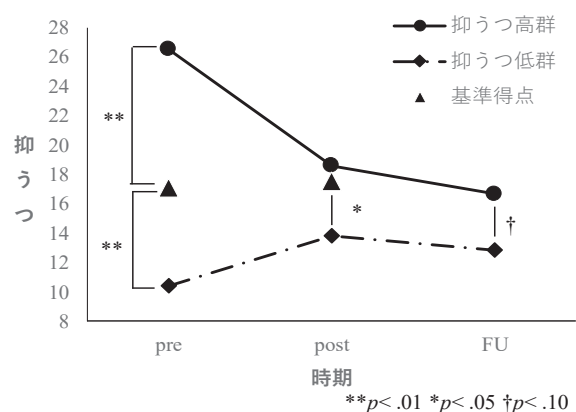


Figure 4. Welch検定を用いた pre, post 時点での抑うつ得点と基準得点の差の分析結果。
注) 1年生と2年生の基準得点を pre と post に▲で示す。

プログラムはソーシャルスキルの向上や考え方の偏りの改善を促し、抑うつ低減効果を有する可能性が示唆された。

第 5 章 総合考察

第 1 節 本研究の成果と意義

本研究は、実用スキルと関連する基礎スキルと考え方の偏りの特徴を明らかにし（第 2 章）、高校生の抑うつと関連するソーシャルスキルを特定した上で（第 3 章）、高校生の抑うつ低減に有効なプログラムを開発する（第 4 章）ことが目的であった。

第 2 章では、高校生のソーシャルスキルを包括的に測定できる尺度を作成し、各実用スキルに重要となる基礎スキルを明らかにするとともに、実用スキルと関連する考え方の偏りの特徴を明らかにした。第 3 章では、高校生の抑うつ低減のためには、解読スキルや感情統制スキルといった基礎スキルを実用スキルと合わせて身につけることが有効であることが示唆された。そして第 4 章では、第 2 章、第 3 章の結果をもとに、ソーシャルスキルに着目した高校生に対する抑うつ低減プログラムを開発し、その有効性が示唆された。従来のプログラムは、長期的なソーシャルスキルの向上や抑うつ低減効果の低さが指摘されている（Gresham, 2016; Werner-Seilder et al., 2017）。そのため、本プログラムで対象とした生徒において、3 年間にわたってソーシャルスキルの向上や抑うつ低減が見られたことは、本プログラムの有効性を示唆する重要なエビデンスであるといえる。

第 2 節 本研究の課題と展望

本研究の課題として、研究 3 において介入を受けていない生徒の縦断的なデータとの比較が行えていないため、時間による自然な変化の

影響を統制できていないことが挙げられる。そのため、本プログラムの効果を実証するためには、統制群の設定による効果検証が必要である。また、本研究の成果をもとに日本全国の高校生の抑うつの問題に対応するためには、本プログラムの普及が望まれる。そのためには、教育課程に本プログラムが無理なく位置付けられ、教師といった学校の構成員によるプログラムの実施が求められる。今後、プログラムの回数や実施方法の検討、教師が実施しやすいようなマニュアルの精緻化、実施者のトレーニング方法を検討していく必要がある。

引用文献

- 安達 知郎 (2013). 子どもを対象としたソーシャルスキル尺度の日本における現状と課題——ソーシャルスキル教育への適用という視点から—— 教育心理学研究, 61, 79-94.
- 相川 充 (1996). 社会的スキルという概念 相川 充・津村 俊充 (編) 社会的スキルと対人関係——自己表現を援助する—— (pp.3-21) 誠信書房
- 相川 充 (2009). 人づきあいの技術——ソーシャルスキルの心理学 (セレクション社会心理学) —— サイエンス社
- 相川 充・藤田 正美 (2005). 成人用ソーシャルスキル自己評定尺度の構成 東京学芸大学紀要, 56, 87-93.
- Beck, A. T., Rush, J. A., Shaw, F. B., & Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. Guilford Press Inc.
- (ベック, A. T.・ラッシュ, J. A.・ショウ, F. B.・エメリイ, G. 坂野 雄二 (監訳) (1992). うつ病の認知療法——新版—— 岩崎学術出版社)

- Benjamini, Y., & Hochberg, Y. (1995). Controlling the false discovery rate: A practical and powerful approach to multiple testing. *Journal of the Royal Statistical Society Series B (Methodological)*, 57, 289-300.
- Brière, F. N., Rohde, P., Shaw, H., & Stice, E. (2014). Moderators of two indicated cognitive-behavioral depression prevention approaches for adolescents in a school-based effectiveness trial. *Behavior Research and Therapy*, 53, 55-62.
- 傳田 健三・加古 勇輝・佐々木 幸哉・伊藤 耕一・北川 信樹・小山 司 (2004). 小・中学生の抑うつ状態に関する調査——Birlerson 自己記入式抑うつ評価尺度 (DSRS-C) を用いて—— 児童青年精神医学とその近接領域, 45, 424-436.
- 榎本 淳子 (2000). 青年期の友人関係における欲求と感情・活動との関連 教育心理学研究, 48, 444-453.
- Gresham, F. M. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal of Education*, 3577, 1-14.
- Hames, J. L., Hagan, C. R., & Joiner, T. E. (2013). Interpersonal processes in depression. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 355-377.
- Johnstone, K. M., Kemps, E., & Chen, J. (2018). A meta-analysis of universal school-based prevention programs for anxiety and depression in children. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 21, 466-481.
- 加計 佳代子・佐藤 寛・石川 信一・嶋田 洋徳・佐藤 容子 (2008). 児童の認知の誤りが社会的スキルの自己評定と社交不安に与える影響 行動療法研究, 34, 113-125.
- Kassinive, H., Sukhodolsky, D. G., Tsytsarev, S. V., & Solovyova, S.

- (1997). Self-reported anger episode in Russia and America. *Journal of Social Behavior and Personality*, 12, 301-324.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. (4th ed.). New York, NY: The Guilford Press.
- Murshid, N. S. (2017). Parents, friends, and depression: A multi-country study of adolescents in South Asia. *Children and Youth Services Review*, 79, 160-165.
- Nilsen, W., Karevold, E., Roysamb, E., Gustavson, K., & Mathiesen, K. S. (2013). Social skills and depressive symptoms across adolescence: Social support as a mediator in girls versus boys. *Journal of Adolescence*, 36, 11-20.
- 岡安 孝弘 (2009). 高校生の対人関係場面における認知のゆがみとストレス反応 明治大学心理社会学研究, 4, 27-36.
- 大沢 知隼・橋本 壘・嶋田 洋徳 (2018). 注意バイアス修正訓練を取り入れた集団ソーシャルスキルトレーニングが自動生徒のソーシャルスキルの維持と般化に及ぼす影響——報酬への感受性の高低による効果の違いの比較—— 教育心理学研究, 66, 300-312.
- O'Shea, G., Spence, S. H., & Donovan, C. L. (2014). Interpersonal factors associated with depression in adolescents: Are these consistent with theories underpinning interpersonal psychotherapy? *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 21, 548-558.
- Radloff, L.S. (1977). The CES-D scale: A self-report depression scale for research in the general population. *Applied Psychological Measurement*, 1, 385-401.

- 坂本 真士 (2010). 抑うつと自殺の心理学——臨床社会心理学的アプローチ—— 東京大学出版会
- Samejima, F. (1969). Estimation of latent ability using a response pattern of graded scores. *Psychometorika Monograph Supplement*, 34, 1-97.
- 佐藤 容子 (2006). 子どもの SST の実際 佐藤正二・佐藤容子 (編) 学校における SST 実践ガイド——子どもの対人スキル指導—— (pp. 11-27) 金剛出版
- Scott, G. B., Pina, A. A., & Parker, H. J. (2018). Reluctance to express emotion explains relation between cognitive distortions and social competence in anxious children. *British Journal of Developmental Psychology*, 36, 402-417.
- Segrin, C., & Rynes, K. N. (2009). The mediating role of positive relations with others in associations between depressive symptoms, social skills, and perceived stress. *Anxiety, Stress, & Coping*, 20, 321-329.
- 島 悟・鹿野 達男・北村 俊則・浅井 昌弘 (1985). 新しい抑うつ性自己評価尺度について 精神医学, 27, 717-723.
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8, 84-96.
- Thapar, A., Collishaw, S., Pine, D. S., & Thapar, A. K. (2012). Depression in adolescence. *Lancet*, 379, 1056-1067.
- Werner-Seilder, A., Perry, Y., Calear, A. L., Newby, J. M., & Christensen, H. (2017). School-based depression and anxiety prevention programs for young people: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 51, 30-47.

山口 裕子・山口 日出彦・原井 宏明・渡邊 亜紀・田中 恭子・庄野 昌
博・弟子丸 元紀 (2009). 高校生における抑うつ群・推定うつ
病有病率の3年間の縦断的研究 臨床精神医学, 38, 209-218.